



suvremeni trenuci u predškolskom odgoju

Intervencije odgajatelja mogu u velikoj mjeri varirati, ovisno o prirodi aktivnosti ili reakcijama i inicijativi same djece.



Kako odgoj i obrazovanje učiniti djelotvornijim kroz dobrobit i uključenost

Uvod u iskustveno učenje

Ferre Laevers
Centar za iskustveno učenje
Sveučilište Leuven
Belgija

U svibnju 1976. godine dvanaest je flamanskih odgajatelja, uz pomoć dvaju savjetnika, pokrenulo niz stručnih aktivnosti s namjerom da kritički raspravljaju o vlastitoj pedagoškoj praksi. Njihov je pristup bio 'iskustveni': namjeravali su izbliza i precizno opisati dječji pogled na život i sudjelovanje u odgojno-obrazovnom okruženju. Takvo pomno promatranje i 'rekonstrukcija' dječjeg iskustva iznijelo je na vidjelo niz nezadovoljavajućih uvjeta. Ustanovilo se da je previše prilika za poticanje dječjeg razvoja ostalo neiskorišteno.



suvremeni trenuci u predškolskom odgoju



Nastavak članka iz prošlog broja

Iskustveni stil odgajatelja

Intervencije odgajatelja mogu u velikoj mjeri varirati, ovisno o prirodi aktivnosti ili reakcijama i inicijativi same djece. Bez obzira na to, moguće je razlučiti individualne načine na koje odrasli interveniraju u nizu različitih odgojnih situacija. Ti su načini ovdje obuhvaćeni pojmom 'stila'.

Lista za provjeru opažanja odgajateljeva stila rada ('Adult Style Observation Schedule', skrać. ASOS) temelji se na tri dimenzije: poticanju, senzibilnosti i omogućavanju autonomije (Leavers, Bogaerts i Moons, 1997). Poticajne intervencije predstavljaju otvorene impulse koji djecu potiču na akciju stvarajući razliku između niske i visoke razine uključenosti. Primjeri: predlaganje aktivnosti djeci koja se ne uključuju ('hodaju naokolo'), nuđenje materijala koji se uklapa u ono što dijete trenutno radi, poticanje djece na komunikaciju, suočavanje djece s poticajnim pitanjima koja potiču na razmišljanje i pružanje informacija koje će ih zaokupiti. Senzibilnost postaje vidljiva u reakcijama koje pokazuju empatično razumijevanje djetetovih osnovnih potreba kao što su potreba za sigurnošću, pažnjom, ljubavlju, afirmacijom, jasnoćom i emocionalnom potporom. Omogućavanje autonomije nije samo rezervirano za otvoreni oblik organizacije, nego se treba implementirati i u razini intervencije. To znači: poštovati djetetov smisao za inicijativu uvažavanjem njegovih interesa, omogućavanjem eksperimentiranja, prepuštanjem odluke o tome kako će se provoditi određena aktivnost, te o tome kada je neka aktivnost ili uradak završen/a, upućivanjem u pravila i načine rješavanja konflikata.

Kad jednom počnemo proučavati načine na koje odrasli ulaze u interakcije s djecom, tek tada postaje jasna važnost ovih dimenzija. U cilju postizanja visokih razina uključenosti i dobrobiti, osobnost odgajatelja postaje važnija od ostalih dimenzija u okruženju,

U cilju postizanja visokih razina uključenosti i dobrobiti, osobnost odgajatelja postaje važnija od ostalih dimenzija u okruženju, kao što su prostor, materijali i ponuđene aktivnosti.

.....

Temeljni uvid Teorije iskustvenog učenja tvrdi da je najekonomičniji i najvažniji put k procjeni kvalitete bilo kojeg okruženja za učenje (od predškolske razine do razine obrazovanja odraslih) utemeljen na dvjema dimenzijama: stupnju 'emocionalne dobrobiti' i razini 'uključenosti'.

kao što su prostor, materijali i ponuđene aktivnosti.

Procesno orijentiran pristup praćenju aktivnosti djeteta

Da bi se identificiralo djecu kojoj treba posvetiti posebnu pozornost, nužna je sustavna opservacija i, zapravo, neka vrsta praćenja aktivnosti djeteta. Premda tradicionalni pristup orijentiran na rezultat ima svoju vrijednost, osobito u dijagnostičke svrhe, on također ima i određena

ograničenja. Prvo je ograničenje što primjena tog pristupa na skupnoj razini zahtijeva goleme napore – ispunjavanje beskrajnoga niza obrazaca – a to ostavlja malo vremena za prave intervencije. Nadalje, većina se tih sustava usredotočuje na tipična akademska postignuća pri čemu se zaboravlja da je uspjeh često u puno većoj mjeri ovisan o razvoju predispozicija za učenje. Naposljetku, ako smo otkrili gdje se dijete u ovom trenutku nalazi, to ne znači da nam je odmah jasno što bismo točno trebali poduzeti. Čini se da paradigma koja stoji iza većine takvih sustava jednostavno zahtijeva da se zadatak podijeli na više koraka kako bi se djetetu pomoglo prevladati poteškoće. No, taj pristup ne uzima u obzir razvojni proces niti činjenicu da dijete funkcionira kao cjelina.

U potpunosti dosljedno strukturi iskustvenog učenja, procesno orijentiran pristup praćenja aktivnosti djeteta (The Process-Oriented Child Monitoring System, skrać. POMS) orijentira se na dva glavna pokazatelja kvalitete odgojno-obrazovnog procesa: dobrobit i uključenost. Time se odgovara na ključno pitanje: Kako se svako dijete osjeća? Jesu li naši napori dovoljni da osiguraju emocionalno zdravlje i stvarni razvoj u najvažnijim područjima, kad je u pitanju svako dijete? U prvom koraku dijete se prati s obzirom na skalu od pet stupnjeva za svaku dimenziju. Kod djeteta koje padne ispod četvrte razine, odgajatelji nastavljaju s promatranjem i analizama. Periodična procjena (3 ili 4 puta godišnje) tih razina dokazala je svoju praktičnost i učinkovitost. U suprotnosti s drugim sustavima, procesno orijentiran pristup praćenja aktivnosti djeteta daje osjećaj smisla: odgajatelji dobivaju trenutnu povratnu informaciju o kvaliteti vlastitog rada i mogu prionuti na posao bez odgađanja. U području razvoja, koje je ovdje najvažnije, postiže se zadovoljstvo u radu i angažiranosti koja u većoj mjeri proizlazi iz unutrašnje motivacije (Laevers, 1997.).



suvremeni trenuci u predškolskom odgoju



Procesno orijentiran pristup praćenja aktivnosti djeteta orijentira se na dva glavna pokazatelja kvalitete odgojno-obrazovnog procesa: dobrobit i uključenost

Koncept dubinskog učenja

U teoriji iskustvenog učenja puno se pozornosti posvećuje učincima ili rezultatima odgojno-obrazovnog procesa. Koncept 'dubinskog učenja' zahtijeva kritičko pristupanje evaluaciji odgojno-obrazovnog rada. Središnje je ovdje preispitivanje umjetnog učenja (učenja izdvojenog iz životnog konteksta) koje ne dotiče temeljne kompetencije djeteta i u

slabom je doticaju sa stvarnim životnim situacijama. Sukladno konstruktivističkoj teoriji, mi razvojni proces ne vidimo kao puko dodavanje elemenata znanja ili vještina već postojećem, usvojenom repertoaru znanja djeteta. Baš suprotno: svako učenje ovisi o tome nadograđuje li se na prethodno znanje. Ono djeluje kao temeljni 'program' koji regulira način na koji pojedinac obrađuje dolazne podra-

žaje i konstruira stvarnost. Pomoću njega interpretiramo nove situacije i reagiramo ili ne reagiramo na prikladan način. Ono određuje kako i koliko dimenzija stvarnosti može biti artikulirano u nečijoj percepciji i kogniciji (Laevers, 1995. i 1998.).

Aktualni istraživački program u kojem se razvijaju instrumenti za procjenu razine razvoja, pokriva četiri područja razvoja: (1) tjelesno znanje, (2) psihosocijalnu spoznaju, (3) komunikaciju i jezično izražavanje; (4) kreativnost i (5) samoorganizaciju.

U tom se kontekstu posebna pozornost posvećuje istraživanju oblika inteligencije koji se temelji na intuitivnim sposobnostima,

što je u suprotnosti s logičko-matematičkom inteligencijom koja je dosad imala primat. Istinsko razumijevanje svijeta temelji se na sposobnosti da ga osjetimo. U skladu s tim, razlike u kompetenciji ljudi različitih profesija, koje zahtijevaju određenu razinu razumijevanja, uvjetovane su njihovim intuitivnim sagledavanjem predmeta kojim se bave. To je slučaj kod fizičara, doktora medicine, biologa, geologa, inženjera... ali i u svakom drugom zanimanju u kojem treba modificirati rutinu i tehniku, te interpretirati stvari. Isto vrijedi i za područje psihosocijalne kognicije. Intuicija predstavlja jezgru stručnosti u profesijama koje se bave ljudima, kao što su predškolski odgoj i obrazovanje, poučavanje, sve vrste terapija, upravljanje ljudskim potencijalima, marketing te, naravno, sve vrste znanosti povezane s ovim područjima. Ova domena je jedna od najfascinantnijih i predstavlja jedan od glavnih izazova istraživanjima u odgoju i obrazovanju u ovom stoljeću.

Vrednovanje odgoja i obrazovanja

Unutar projekta iskustvenog učenja pojam 'povezanosti' predstavlja dubinsku brigu za razvoj pozitivne orijentacije prema fizičkoj i psihičkoj ljudskoj realnosti. On nudi referentnu točku za ukupno vrednovanje odgoja i obrazovanja. Povezanost s eko-sustavom u



suvremeni trenuci u predškolskom odgoju



Koncepti dobrobiti i uključenosti poklapaju se s intuitivnim uvidima mnogih odgajatelja: kad dijete dovedemo u 'stanje zaokupljenosti', razvoj će se odvijati u okviru područja na koje je aktivnost usmjerena

svojoj ukupnosti i biti spada u religijski koncept, u najširem smislu te riječi. Etimološki gledano, riječ 'religija' (*re-li-are*) znači 'ponovno povezati'. A 'de-linkvencija' znači 'nedostatak sposobnosti vezivanja'. Smisao 'povezivanja' može se smatrati glavnim temeljem prevencije kriminalnog ponašanja i svake aktivnosti koja nanosi štetu imovini i drugim ljudima. Onaj tko se osjeća povezanim s nečim, neće pribjeći vandalizmu.

U elaboraciji koncepta na razini predškolskog odgoja, djeci se pomaže da razviju povezanost sa: (1) sobom, (2) ostalima, (3) fizičkim svijetom, (4) društvom, (5) cjelokupnim eko-sustavom.

Sve je u energiji

Saznanja prikupljena projektom iskustvenog učenja podržavaju zaključak prema kojem praktičari s dobrodošlicom prihvaćaju koncept *dobrobiti* i *uključenosti* kao najpoticajniji i najkorisniji način poboljšanja kvalitete rada. Koncepti *dobrobiti* i *uključenosti* poklapaju se s intuitivnim uvidima mnogih odgajatelja te im tako daju znanstvenu potvrdu onoga što su već otprije znali: kad dijete dovedemo u to 'stanje zaokupljenosti', razvoj će se odvijati u okviru područja na koje je aktivnost usmjerena. Suprotno od varijabli usmjerenih na učinak – u kojima stvarni rezultati postaju vidljivi nakon duljeg

vremena – varijable procesa odmah daju povratnu informaciju o kvaliteti intervencije i smjesta nam kažu nešto o svojem potencijalnom utjecaju.

Nadalje, kad se u prvi plan stavi 'uključenost' kao glavni indikator kvalitete, to izaziva puno pozitivne energije i sinergije: djeca reagiraju entuzijastično kad nastojanja odgajatelja završavaju uspjehom, a odgajatelja osnažuju i ispunjavaju dubokim zadovoljstvom na profesionalnoj i osobnoj razini. Konačno, ako se uključenost uzme kao misao vodilja u radu odgajatelja, postaje moguće uvažiti aktualnu razinu funkcioniranja odgajatelja i okruženja.



suvremeni trenuci u predškolskom odgoju

Implementacijom iskustvenog učenja kreće se od prostorije, djece, materijala i metoda sa svim ograničenjima, dakle trenutnih uvjeta i situacije. Onda se bira područje djelovanja i poduzimaju inicijative koje imaju za cilj potaknuti i povećati dobrobit i/ili uključenost. Svako se poboljšanje – koliko god neznatno bilo – doživljava kao uspjeh i služi kao poticaj daljnjim inicijativama.

U tome leži sva tajna iskustvenog učenja: akumuliranje i povećanje energije u ljudima i uvlačenje u pozitivan rast koji vodi do dubinskoga učenja. Jedino tako možemo odgojno-obrazovni sustav i vrtiće učiniti djelotvornijima i podariti im snagu za nošenje s izazovima odgoja i obrazovanja: razvojem (budućih) odraslih osoba koje su pune samopouzdanja i mentalnog zdravlja, znatiželje i strasti za istraživanjem, izražajnosti i komunikativnosti, maštovitosti i kreativnosti, inicijative, sposobnosti za organizaciju i s razvijenom intuicijom u društvenom i fizičkom svijetu, s osjećajem pripadnosti i povezanosti s univerzumom i svim njegovim stvorenjima!

Prof. dr. sc. Ferre Leavers sudjelovao je u osnivanju *Europskog centra za istraživanje ranog odgoja i obrazovanja* (European Early Childhood Education Research Association, EECERA) 1992. godine. Član je Upravnog odbora iste organizacije, a 2005. godine izabran je na mjesto njezinog predsjednika (na razdoblje od tri godine). 1992. godine postaje član uredništva *Časopisa za istraživanje ranog odgoja i obrazovanja* (European Early Childhood Education Research Journal). Član je nekoliko savjetodavnih komisija flamanskog Ministarstva obrazovanja i Savjeta za odgoj i obrazovanje. Autor je izvješća za Flandriju u sklopu OECD-istraživanja o 'Politici ranog predškolskog odgoja i obrazovanja' (1999.). U 2000. godini surađuje kao ekspert u radnoj skupini OECD-istraživanja (pod vodstvom Johna Bennetta) pod nazivom 'Politika ranog odgoja i obrazovanja u Ujedinjenom kraljevstvu'. 2003. godine surađuje kao ekspert u radnoj skupini za izradu OECD-istraživanja pod nazivom 'Politika ranog odgoja i obrazovanja u Francuskoj'.

Literatura:

1. Csikszentmihayli, M. (1979.): *The concept of flow*, U: B. Sutton-Smith: *Play and learning* (str. 257-273., New York, Gardner.
2. Laevers, F. (1993.): *Deep level learning: an exemplary application on the area of physical knowledge*, European Early Childhood Research Journal, 1, 53 - 68.
3. Laevers, F. (Ur.) (1994.): *Defining and assessing quality in early childhood education*, Studia Paedagogica, Leuven, Leuven University Press.
4. Laevers, F. (1994.): *The innovative project Experiential Education and the definition of quality in education*, U: Laevers F. (Ur.): *Defining and assessing quality in early childhood education*; Studia Paedagogica, Leuven, Leuven University Press, str. 159-172.
5. Laevers, F., (Red.), (1994.): *The Leuven Involvement Scale for Young Children*, Manual and video, Experiential Education Series, No 1. Leuven: Centre for Experiential Education. (44 pp).
6. Laevers, F.: *Early Childhood Education in Flanders, Belgium*, U: Vejleskov H., (1994.): *Early childhood care and education: 11 countries*, Dundee, CIDREE, pp. 21-34.
7. Laevers, F. (1997.): *Assessing the quality of childcare provision: 'Involvement' as criterion*, U: *Settings in interaction: Researching Early Childhood*, 3, 151-165. Göteborg: Göteborg University.
8. Laevers, F. (1998.): *Understanding the world of objects and of people: Intuition as the core element of deep level learning*, International Journal of Educational Research, 29 (1), 69-85.
9. Laevers, F. (1999.): *The project Experiential Education. Well-being and involvement make the difference*, Early Education, nr. 27, Discussion paper.
10. Laevers, F. (2000.): *Forward to basics! Deep-level-learning and the experiential approach*, Early Years, 20 (2), 20-29.
11. Laevers, F. i Heylen, H. (Ur.) (2004.): *Involvement of children and teacher style. Insights from an international study on experiential education*, Leuven: Leuven University Press.
12. Laevers, F. (2005.): *The Curriculum as Means to raise the Quality of ECE. Implications for Policy*, European Early Childhood Education Research Journal, 13 (1), 17-30.
13. Laevers, F., Debruyckere G., Silkens, K. i Snoeck, G. (2005.): *Observation of well-being and involvement in babies and toddlers. A video-training pack with manual*, Leuven: Research Centre for Experiential Education.
14. Laevers, F. & Verboven L. (2000.): *Gender related role patterns in pre-school settings. Can experiential education make the difference?*, European Early Childhood Education Research Journal, 8 (1), 25-42.
15. Pascal, E. & Bertram, T. (1995.): *'Involvement' and the Effective Early Learning Project: a collaborative venture*, U: Laevers, F., (Ur.): *An exploration of the concept of 'involvement' as an indicator of the quality of Early Childhood Care and Education*, Dundee: CIDREE Report, Volume 10, pp. 25 - 38.
16. Pascal i dr. (1998.): *Exploring the relationship between process and outcome in young children's learning: stage one of a longitudinal study*, International Journal of Educational Research, 29 (1), 51-67.
17. Laevers, F. (1998.): *Editor's Introduction: Early Childhood Education: Where life takes shape*, International Journal of Educational Research, 29 (1), 3-6.
18. Laevers, F. (1998.): *Understanding the world of objects and of people: Intuition as the core element of deep level learning*, International Journal of Educational Research, 29 (1), 69-85.
19. Laevers, F. (2000.): *Forward to basics! Deep-level-learning and the experiential approach*, Early Years, 20 (2), 20-29.
20. Laevers F. i Heylen, L. (Ed.), (2003.): *Involvement of Children and Teacher Style. Insights from an international study on Experiential Education*, Studia Paedagogica. Leuven: Leuven University Press.
21. Laevers, F. (2005.): *The Curriculum as Means to raise the Quality of ECE. Implications for Policy*, European Early Childhood Education Research Journal, 13 (1), 17-30.
22. Laevers, F. (Ed.), (2005.): *Well-being and Involvement in Care Settings. A Process-oriented Self-evaluation Instrument (SiCs)*, Brussel: Kind & Gezin.